

Verschil tussen hoogbegaafd en excellent. Naar optimaal onderwijs

Ton Mooij

‘Cognitief hoogbegaafd zijn’ van een leerling in groep 1 is relatief eenvoudig vast te stellen omdat er dan nog weinig negatieve effecten zijn van gedwongen onderpresteren. Na enkele jaren in school is die vaststelling vaak aanzienlijk moeilijker geworden. ‘Excellent’ is een leerling wanneer die behoort tot de 10% besten wat betreft cognitieve of andere prestaties. Bij deze ‘definitie’ is het probleem dat dit zich altijd voordoet – deze leerlingen behoeven niet de cognitief hoogbegaafden te zijn. Dit probleem wordt vergroot in het huidige excellentiebeleid waarin geen echte aandacht wordt gegeven aan leerlingen in de groepen 1 en 2. Hoe kun je ook voor cognitief hoogbegaafde of excellente leerlingen passend onderwijs inrichten vanaf het begin in groep 1?

Cognitief voorlopen en diagnostiek

Cognitief voorlopende leerlingen kunnen vanaf het schoolbegin in groep 1 al cognitieve, sociale, emotionele en motivationele problemen ervaren.¹ In de loop van groep 2 of 3 wordt daarom vaak apart diagnostisch onderzoek gedaan bij deze leerlingen, vaak op initiatief van de ouders. Dergelijk onderzoek geeft genuanceerd inzicht in diverse psychologische kenmerken van het kind. In het diagnostisch verslag zijn de niveaus en bijzonderheden wat betreft de voor school belangrijke aspecten als informatie(verwerking), herkennen van overeenkomsten, rekenen, woordkennis, begrijpen, en omgaan met cijferreeksen uitgewerkt.

Helaas worden deze diagnostische resultaten meestal niet in voldoende mate concreet didactisch ingevuld in handelingsadviezen wat betreft de alledaagse leerprocessen op school. Er is een kloof tussen diagnostisch onderzoeksresultaat en onderwijspraktijk, ook in geval van een IQ-testresultaat als IQ=146. Er is voor zo’n kind dan sprake van gedwongen onderpresteren. Voor een individuele groepsleerkracht in een reguliere school is deze kloof tussen leerlingvereisten en eigen praktijk niet eenvoudig te dichten. De cognitieve (speel-)leerprocessen zijn grotendeels afgestemd op het gemiddelde kind: de groepsorganisatie is vanaf begin groep 1 op basis van leeftijd en ook de landelijke normering van bijv. Cito-toetsen is gebaseerd op leeftijdgebaseerd onderzoek. Hoewel vaak wordt aangenomen dat deze problematiek minder groot is in aparte onderwijsvoorzieningen voor cognitief hoogbegaafde leerlingen, blijkt deze ook aanwezig in onderwijsvarianten voor cognitief hoogbegaafde leerlingen zoals plusklassen en Leonardo onderwijs.

Gedwongen onderpresteren

Voor elk kind in school geldt het leerpsychologische principe dat je pas leert als het niveau van de aangeboden speel-/leerstof feitelijk boven het eigen actuele beheersingsniveau ligt. Pas dan wordt ook volgende toetsing ter evaluatie van leerprocessen relevant. Ofwel: de cognitieve voorsprong van een hoogbegaafd kind dient van begin af aan in school serieus te worden genomen opdat het zich verder kan ontwikkelen via adequaat leren en het eigen zelfvertrouwen, sociaal functioneren en de eigen autonomie positief kan versterken. Uit onderzoek is gebleken dat cognitief hoogbegaafde kinderen, met leeftijd 4, kunnen

¹ Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). *A nation deceived. How schools hold back America's brightest students (Volumes I and II)*. Iowa City, IA: The University of Iowa, International Center for Gifted Education and Talent Development.

Walsh, R.L., Hodge, K.A., Bowes, J.M., & Kemp, C.R. (2010). Same age, different page: Overcoming the barriers to catering for young gifted children in prior-to-school settings. *International Journal of Early Childhood*, 42(1), 43-58.

functioneren op de cognitieve niveaus van 6- en 7-jarigen. Dit zijn dus ook de leerstofniveaus waarop deze kinderen moeten kunnen leren in school, binnen twee maanden na binnenkomst in groep 1. Indien de school dit niet mogelijk maakt, is er voor het kind sprake van gedwongen onderpresteren.

Jonge kinderen uit schoolproblemen in verband hiermee op verschillende wijzen, veelal bij de ouders. Op school tonen zij vaak terughoudend of aangepast gedrag, hoewel dit na enkele jaren vaak tot grote(re) motivationele, sociale, emotionele en cognitieve problemen leidt. Op de cognitieve ontwikkelings- en leergebieden lopen zij soms nog wel voor op hun leeftijdgenoten, maar er kan sprake zijn van versterking van onzekerheid in zelfvertrouwen en opbouw van faalangstig of storend gedrag. Dit wordt mede versterkt via de soms zeer grote sensitiviteit en het begripsvermogen van deze kinderen. Andere indicaties zijn het fijn vinden van het spelen met oudere kinderen, en te ver doorgevoerd perfectionisme.

Benodigde aanpassingen in school

Scholen zijn veelal wel geneigd tot aanpassingen voor cognitief hoogbegaafde leerlingen. Voorbeelden zijn het kunnen (gaan) lezen van moeilijkere teksten; na de groepsinstructie voor taal/lezen kunnen (gaan) werken aan plustaken; geen uitzonderingspositie in de klas creëren; en compacten met rekenen. Ook het overslaan van een groep (versnellen) wordt gehanteerd. Daarnaast zijn er aparte onderwijsvoorzieningen van enkele uren per week (plusgroepen) en volledige weekvoorzieningen zoals Leonardo onderwijs. Hieruit blijken de goede bedoelingen en een positieve gerichtheid op differentiatie. Maar feitelijk is er in het algemeen sprake van nog steeds onvoldoende ondersteuning van de cognitief specifiek benodigde leerprocessen. Dit komt mede tot uiting in het ontbreken van juiste diagnostiek en in het ontbreken van de koppeling met de juiste instructie resp. de didactisch-onderwijskundige consequenties.

Bij schoolbegin kan leerpsychologisch verantwoord worden gewerkt als via bijvoorbeeld Cito-toetsen, andere toetsen, en ook criteriumgevalideerd speel-/leermateriaal, wordt bepaald op welk niveau het cognitief-didactische functioneren van elke leerling feitelijk ligt. De speel-/leerprocessen dienen dan te worden gedefinieerd boven de actuele beheersingsniveaus. Bij een cognitief hoogbegaafde leerling dient deze verhoging ook te worden gekoppeld aan adequate verbreding en verdieping van het cognitieve aanbod, om te realiseren dat de leerling inderdaad kan leren en deze tevens uit te dagen tot (verder) leren op school. Indien de school zich hierbij slechts richt op het sociaal-emotioneel functioneren van cognitief hoogbegaafde leerlingen, is er veel kans dat dit juist de problemen, inclusief de sociaal-emotionele en motivatieproblemen, vergroot.²

In de rapporten van de Onderwijsraad en het ministerie van OCW uit 2011 over excellent presteren en de stimulering daarvan in het onderwijs, wordt aandacht gegeven aan excellente leerlingen in de groepen 3 en hoger. Onduidelijk in deze beleidsstukken is waarom leerlingen in de groepen 1 en 2 worden overgeslagen. Het gevaar van dit beleid is dat de werkelijk cognitief hoogbegaafde leerlingen al in groep 3 niet meer behoren tot de cognitief best presterende leerlingen, zoals in onderzoek en praktijk herhaald is gebleken. Essentieel is

² Brown, S.W., Renzulli, J.S., Gubbins, E.J., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C.-H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 49, 68-79.

Delcourt, M.A.B., Loyd, B.H., Cornell, D.G., & Goldberg, M.D. (1994). *Evaluation of the effects of programming arrangements on student learning outcomes. Research Monograph 94108*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 46(4), 265-277.

dat een leerling pas iets leert als hij of zij feitelijk boven het actuele beheersingsniveau bezig is en leert. In school vraagt dit vanaf het schoolbegin om eenheid van diagnostiek en inhoudelijk aanbod, en differentiatie in niveaus van en werkwijzen tijdens leerprocessen. De schoolorganisatie zelf dient de werkelijke niveaus en vorderingen van lerende leerlingen te ondersteunen; leeftijd als zodanig is onbelangrijk.

Beginkenmerken en juiste plaatsing in school

Er is een eenvoudige procedure beschikbaar waarin de ouders en ook de groepsleerkracht de belangrijkste beginkenmerken van elke intredende leerling kunnen screenen en dan onderling hun resultaten kunnen vergelijken. Dit versterkt de samenwerking tussen school en ouders en leidt, waar nodig, tot vroege extra diagnostiek. Hiermee kunnen latere leer- of gedragsproblemen worden voorkomen.

De resultaten van de beginscreening ondersteunen de juiste plaatsing van elke leerling in de groep(en). Een leerling kan bijvoorbeeld deel uitmaken van een grotere leeftijdsgroep en tegelijk deelnemen in verschillende ontwikkelgroepen waarin vrij, of op een bepaald ontwikkelingsniveau, wordt gespeeld of geleerd. Afhankelijk van de beginkenmerken van een kind dient het dan bijvoorbeeld ook vanaf de eerste schoolweek in groep 1 enkele leerstofmaanden of leerstofjaren ‘lager’ of ‘hoger’ dan leeftijdgenoten te kunnen functioneren.

Continue differentiatie en ondersteuning

Verantwoorde plaatsing op niveau van alle kinderen in de speel-/leerprocessen in school vraagt wat betreft de onderwijskern een duidelijke inhoudelijke ordening inclusief bijpassende organisatie en evaluatie van speel-/leervorderingen. Diagnostiek van eventuele problemen dient direct te zijn verweven met de ordening en evaluatie van inhoudelijke vorderingen in speel-/leerprocessen. Deze praktijkverandering vraagt een aanzienlijk duidelijkere ordening van inhouden inclusief bepaling van vorderingen dan tot nu toe gebruikelijk is in scholen.

Beoordeling van vorderingen is dan in eerste instantie individueel, en dus positief, te realiseren. Vergelijkende beoordeling per groep, of beoordeling vanuit landelijke normen zoals in het Cito leerlingvolgsysteem, dient op zijn best secundair te zijn vanwege de negatieve effecten van dergelijke beoordelingen op leerlingen die ten opzichte van leeftijdgenoten duidelijk achter- of voorlopen. Een en ander vraagt dus dat bijvoorbeeld het Cito leerlingvolgsysteem anders wordt opgezet. Veel onnodige praktijkproblemen en extra werk van leerkrachten kunnen dan worden ondervangen.

Veranderingen in de onderwijspraktijk

Ouders én leerkrachten kunnen vanaf het schoolbegin van elk kind méér samenwerken bij de realisatie van goed onderwijs voor het kind. De school kan vanaf het begin elk kind adequater, en gedifferentieerder, ondersteunen dan nu in het algemeen gebeurt. In geval van cognitieve ‘hoogbegaafdheid’ is het bijvoorbeeld mogelijk de diagnostiek te koppelen aan (onderdelen van) bepaalde vorderingentoetsen in taal en rekenen. Dit heeft vier duidelijke voordelen. Ten eerste is specifieke diagnostiek qua intelligentie vaak niet meer nodig omdat onderpresteren inclusief verwante sociale en emotionele problemen wordt voorkomen. Ten tweede is de discutabele scheiding tussen ‘wel- of niet hoogbegaafd?’ ingeruild voor een meer glijdende schaal van variatie in onderwijsaanbod en bijpassende competentieniveaus. Ten derde kunnen taal- en rekenactiviteiten, en andere soorten (leer)activiteiten die op deze basisvaardigheden zijn gebaseerd, worden gerelateerd aan op de schoolpraktijk gerichte diagnostiek. De huidige relatieve chaos van verrijkings- en verdiepmaterialen verkrijgt zo een helderder structuur. Dit is in het belang van meer leerlingen dan alleen de hoogbegaafde leerlingen. Ten vierde kunnen cognitief hoogbegaafden hun talenten vanaf het schoolbegin ook kwijt in de schoolse

speel- en leersituaties, hetgeen voor hen én hun leerkrachten enorm veel leerplezier en leerwinst opleveren.

In een aantal ontwikkelscholen wordt deze doorlopende systematiek van optimaliserend onderwijs voor elke leerling proefondervindelijk ingericht. Dit gebeurt door de kern van het speel/leerstofaanbod voor groep 1 tot en met 8 in grote lijnen te ordenen naar competentiegebied, passende diagnostiek, moeilijkheidsniveau, en mate van zelfstandigheid in verwerking door leerlingen. Met behulp hiervan kunnen leerkrachten, de leerlingen zelf en hun ouders de leerprocessen van iedere leerling zowel in als buiten school beter ondersteunen, en waar nodig ook steeds verantwoord uitbreiden op eigen initiatief. Organisatorisch is hierbij belangrijk dat leerlingen werken in kleine groepen van circa twee tot acht leerlingen en ook worden gesteund door adequaat ingerichte informatie- en communicatietechnologie. Van groot belang is ook tijdige digitale integratie van de leerprocessen met het voortgezet onderwijs.

Prof. dr. Ton Mooij verricht onderzoek naar hoogbegaafdheid en excellentie, onderwijskwaliteit, veiligheid en vergroting van leeropbrengsten in scholen. Hij is werkzaam in het ITS (Radboud Universiteit, Nijmegen) en tevens bijzonder hoogleraar Onderwijstechnologie aan het CELSTEC (Open Universiteit Nederland, Heerlen).